



Copyright © 2015 by Academic Publishing House

Researcher

All rights reserved.

Published in the Russian Federation

European Journal of Contemporary Education

ISSN 2219-8229

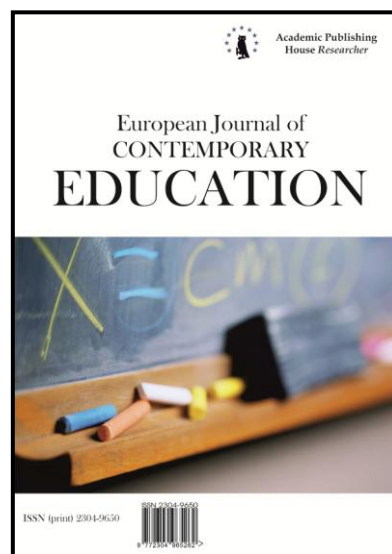
E-ISSN 2224-0136

Vol. 11, Is. 1, pp. 98-112, 2015

DOI: 10.13187/ejced.2015.11.98

www.ejournal1.com

WARNING! Article copyright. Copying, reproduction, distribution, republication (in whole or in part), or otherwise commercial use of the violation of the author(s) rights will be pursued on the basis of Russian and international legislation. Using the hyperlinks to the article is not considered a violation of copyright.



UDC 37

Conceptualizing the System of Preparing Future Pedagogues for Innovation Activity

Yurii S. Tyunnikov

Sochi State University, Russian Federation
Sovetskaya Str., 26 a, Sochi 354000
Doctor of Pedagogy, Professor

Abstract

Overcoming existing difficulties in the preparation of future pedagogues for innovation activity is associated, among other things, with the issue of conceptualizing it. This article provides a conceptual rationale for preparation for innovation activity. The author describes the preparation as an integral system, defines its educational priorities, functional/role characteristics, educational resources and ways of distributing them, and project scopes for educational technology.

Keywords: system for preparing future pedagogues for innovation activity; conceptualizing the pedagogical system; educational priorities of the system; functional/role characteristics of the system; educational resources of the system; project scopes for educational technology.

Введение

Изучение состояния вузовской практики подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности показывает, что она не отвечает актуальным социальным потребностям. Среди основных причин: нечеткое определение в ФГОС высшего педагогического образования требований к такой подготовке; отсутствие четких показателей и критериев уровня подготовленности будущих педагогов к инновационной деятельности; отсутствие в учебных планах самостоятельных дисциплин по формированию инновационной компетентности; слабая координированность взаимодействия различных кафедр в процессе ее формирования; неготовность профессорско-преподавательского состава вузов к реализации программ такой подготовки; необеспеченность эффективными образовательными технологиями и дидактическими средствами [1].

Отмеченные трудности, а также определенная незавершенность и недостаточный уровень теоретико-методологического обоснования системы подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности актуализируют разработку концептуальных представлений и идей в качестве принципов осмысления и решения имеющихся проблем.

Методы и материалы

Система подготовки к инновационной деятельности описывается в работе методами феноменологического и структурно-функционального анализа в рамках двух исходных отношений: «система профессиональной деятельности педагога – система инновационной деятельности педагога», «система профессиональной подготовки будущего педагога – система профессиональной подготовки будущего педагога к инновационной деятельности».

Определение образовательных приоритетов рассматриваемой подготовки выполняется с позиций компетентностного и интегративного подхода. Проблема ее функционально-ролевой спецификации решается на базе дидактического принципа преемственности и теоретических положений системно-деятельностного и адаптационного подхода. Проблема дифференциации и параметрического описания образовательных технологий решается методами контент-анализа и редукции исходных категорий.

Исходным материалом для концептуализации служат результаты экспертной оценки сложившейся практики вузовской подготовки [1], а также результаты анализа и обобщения исследований, выполненных по данному направлению В.С. Лазаревым [2], Б.П. Мартиросяном [2], Е.П. Морозовым [3], П.И. Пидкасистым [3] Л.С. Подымовой [4], В.А. Слостениным [4] и др.

Обсуждение

Концептуализация, преследующая цели описания и объяснения системы профессиональной подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности, предполагает, прежде всего, описание данной системы, определение ее образовательных приоритетов, функционально-ролевой специфики, образовательного ресурса, применяемых технологий.

Перейдем к рассмотрению концептуальных оснований системы подготовки к инновационной деятельности в указанной последовательности.

Общая характеристика системы подготовки к ИДО

Когда мы говорим о педагогической системе подготовки к инновационной деятельности, то предполагаем, что она обладает характерными целями, содержанием, образовательными технологиями, формами обучения, организационно-педагогическими условиями. Вместе с тем, в образовательных программах высшего педагогического образования пока нет комплекса дисциплин, специально ориентированного на решение задач подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности, равно как нет и отдельной самостоятельной дисциплины с такой направленностью. Сказанное относится как к образовательным стандартам высшего педагогического образования третьего поколения (ФГОС), так и к стандартам предыдущего, второго поколения (ГОС). Исключение в этом отношении составляет практика отдельных вузов, предлагающих студентам среди прочих дисциплин по выбору обзорные курсы по некоторым разделам педагогической инноватики.

В сложившихся условиях высшего педагогического образования подготовку к инновационной деятельности следует рассматривать и проектировать в качестве встроенной (диффундированной) системы. Если попытаться обрисовать такую систему в наборе основных сущностных характеристик, то необходимо отметить прикладную направленность, вариативную адаптивность, рациональную сбалансированность, многофакторную зависимость, деятельностно-событийный характер, функционально-ролевую динамику.

Прикладная направленность означает, что система подготовки непосредственно связана с функциями и особенностями того или иного профиля педагогической квалификации и ориентирована на профессиональный интерес студентов. В этой связи встает вопрос о предметном поле подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности. Ряд исследователей трактует его как некоторую «привязку» психолого-педагогических теорий, концепций, самых общих и более конкретных характеристик образовательного процесса к

описанию опытно-экспериментальной работы педагога [5; 6; 7 и др.], описанию различных инновационных процессов в сфере образования [8; 9; 10; 11 и др.].

Заметим по этому поводу, что сказанное относится не столько к самому предметному полю системы профессиональной подготовки к инновационной деятельности, сколько к методологии педагогического исследования в одном случае, и методике изучения объектов педагогического инновирования – в другом.

На наш взгляд, в качестве предмета профессиональной подготовки студентов к инновационной деятельности в сфере образования следует рассматривать определенную систему основных и вспомогательных профессиональных компетенций педагога по обеспечению инновационного педагогического процесса. Именно такое понимание представляется наиболее адекватным, поскольку оно подчеркивает главную особенность предметного поля: непосредственную связь проводимой подготовки с практикой модернизацией сферы образования, многообразными практическими задачами и ситуациями инновационной деятельности современного педагога.

Для уточнения деталей предметного поля разграничим понятия «инновационный педагогический процесс» и «инновационная деятельность педагога».

Инновационный педагогический процесс понимается нами как последовательная модернизация образовательного процесса посредством целенаправленных действий по практическому овладению теми или иными социально значимыми новшествами. Данное определение фактически не расходится с определениями, предложенными другими авторами. Приведем дефиницию, в которой отражена целевая направленность инновационного процесса, его начальная и конечная фазы, знаменующие собой овладение новшеством. «Инновационный педагогический процесс – это процесс развития образовательных систем за счет создания, распространения и освоения новшеств» [2, с.44].

Понятно, что инновационные процессы осуществляются благодаря инновационной деятельности. Соответственно, инновационная деятельность в сфере образования – это система действий по созданию и освоению новшеств, имеющих значение для развития сферы образования.

Система компетенций инновационной деятельности является важным результатом и одним из главных критериев качества профессиональной подготовки будущего педагога. В.С.Лазарев выделяет систему практических задач инновационной деятельности и адекватные им профессиональные компетенции [2]. Приведем систему практических задач, разделив их на две группы – основные и вспомогательные.

Основные задачи инновационной деятельности:

- анализ состояния образовательного процесса;
- оценка новшеств;
- постановка целей развития образовательного учреждения;
- планирование развития образовательного учреждения;
- оценка программы развития образовательного учреждения;
- планирование опытно-экспериментальной работы педагогов;
- оценка результатов реализации программ развития;
- контроль и регулирование внедрения новшеств.

Вспомогательные задачи инновационной деятельности:

- анализ и оценка результатов образования;
- поиск педагогических новшеств;
- оценка результатов внедрения отдельных новшеств;
- оценка результатов опытно-экспериментальной работы педагогов.

Приведенный состав практических задач представляется достаточно полным с точки зрения готовности к инновационной деятельности. Вместе с тем, группу основных практических задач необходимо дополнить, включив в нее задачу по самопроектированию готовности к инновационной деятельности. Выделяемая в этой связи компетенция занимает в рассматриваемой системе профессиональной подготовки особое место. Она выполняет структурообразующую функцию, поскольку определенным образом взаимоувязывает все другие компетенции на разных этапах их формирования и применительно к разным звеньям профессиональной подготовки.

Вариативная адаптивность системы означает согласование ее элементов с направлениями, структурой, формами и педагогическим инструментарием общей системы профессиональной подготовки будущих педагогов. При этом все элементы системы подготовки к инновационной деятельности выполняют свои основные функции, а «материнская» система сохраняет целевые установки, не теряет своей эффективности и функционирует в полном объеме. В общей системе профессиональной подготовки важно не просто заложить необходимые элементы системы подготовки к инновационной деятельности, но и установить между ними существенные взаимосвязи, порядок и место развертывания. При таком подходе присутствие элементов инновационной подготовки в дисциплинах разного цикла является обязательным, а ведущим средством их системобразования становятся педагогическая (междисциплинарная и внедисциплинарная) интеграция.

В условиях перехода системы высшего педагогического образования на ФГОС нового поколения возможны, как минимум, три варианта построения и реализации подготовки к инновационной деятельности:

- *первый*: подготовка на базе содержания дисциплин различного цикла с основной нагрузкой на интеграцию общепрофессиональных и специальных дисциплин;

- *второй*: подготовка на базе содержания дисциплин различного цикла с основной нагрузкой на интеграцию общепрофессиональных и специальных дисциплин и выходом на обобщающий курс по педагогической инноватике;

- *третий*: подготовка на базе содержания дисциплин различного цикла с основной нагрузкой на интеграцию общепрофессиональных и специальных дисциплин и выходом на специализированный практикум по инновационной деятельности.

Предпочтительным является последний вариант, поскольку он предусматривает междисциплинарное распределение элементов учебного содержания, определяющих информационную основу инновационной деятельности, а содержание специализированного практикума обеспечивает формирование операциональной основы инновационной деятельности. В этом случае содержание подготовки к инновационной деятельности предстает как система знаний и действий, методологически обогащающая профессиональную подготовку современного педагога.

Рациональная сбалансированность моделируемой системы предполагает ее согласование в целе-функциональном, содержательном, логико-структурном отношениях, преодоление диспропорций, снижающих эффективность формирования инновационной активности.

Проблема сбалансированности решается с учетом трех принципиальных моментов:

во-первых, взаимосвязи основных и вспомогательных задач инновационной деятельности и, соответственно, основных и вспомогательных компетенций, определяющих готовность педагога к инновационной деятельности;

во-вторых, соотношения (пропорциональности) теоретико-познавательных и практико-познавательных элементов подготовки студентов к инновационной деятельности;

в-третьих, соотношения (пропорциональности) инвариантных и вариативных элементов инновационной деятельности в структуре учебного содержания.

В приведенной выше системе практических задач инновационной деятельности фактически представлены два направления профессиональной подготовки будущих педагогов – подготовка к опытно-экспериментальной работе в сфере образования и собственно сама подготовка к инновационной деятельности в сфере образования. Безусловно, эти направления определенным образом взаимосвязаны, однако неравнозначны по своему педагогическому вкладу в развитие инновационной активности. Кроме того, они имеют разную логику в плане дидактической реализации, а значит, по-разному влияют на профессионально-личностное становление будущего педагога. Как показывает опыт работы ряда вузов, в качестве исходной основы на первом-втором курсах (программа бакалавриата) следует придерживаться логики подготовки к опытно-экспериментальной работе, а на третьем-четвертом курсах принять характерную логику подготовки к инновационной деятельности.

Следующая проблема – соотношение теории и практики в структуре содержания подготовки к инновационной деятельности. Речь идет о пропорциональности теоретико-

познавательных и практико-познавательных элементов учебного содержания, ориентированных на овладение инновационной деятельностью. В настоящее время это соотношение, если брать усредненное значение, составляет 4:1. На наш взгляд, это серьезно ущемляет практическую сторону подготовки к инновационной деятельности. Более оправданным в этой связи представляется соотношение 3:2

Проблема соотношения инвариантных и вариативных элементов инновационной деятельности в содержании проводимой подготовки решается в практике вузовского обучения по-разному. Для будущего педагога важны не столько методология и технология инновационной деятельности вообще, сколько конкретные процедуры, способы и приемы, которые можно использовать в своей практической работе. Вместе с тем инвариантные элементы инновационной деятельности обеспечивают ее гибкость, возможность оперативной перестройки под новые практические задачи и ситуации. Заметим, что инвариантные и вариативные элементы могут присутствовать как в теоретической части профессиональной подготовки к инновационной деятельности, так и в практической. На наш взгляд, «золотую пропорцию» инвариантности и вариативности в данном случае отражает соотношение 1:3. Заметим, что такую точку зрения разделяют большинство экспертов [1].

Многофакторная зависимость системы подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности указывает на изменчивость ее функций и содержания в зависимости от действия ряда внешних факторов. К числу основных факторов, влияющих на подвижность системы, следует отнести:

- социальный заказ на формирование инновационной активности педагога того или иного профиля;
- общие тенденции развития сферы образования;
- развитие педагогической инноватики как самостоятельной отрасли педагогического знания;
- состояние уже существующей системы профессиональной подготовки будущих педагогов.

Деятельностно-событийный характер рассматриваемой системы указывает на взаимосвязь и взаимообусловленность двух сторон процесса формирования инновационной активности – содержательной и результативной.

Освоение инновационной деятельности требует выполнения практических заданий и определенной включенности студентов в ситуации инновационной активности. Деятельностная основа в этой связи фиксирует механизмы (актуализации, проблематизации, мотивации, постановки и преодоления барьеров и др.) и способы (социокультурной ориентации, педагогической экспертизы, принятия решения, проектирования, деловой коммуникации, саморегуляции профессиональной готовности и др.), характерные для инновационной активности педагога.

Процесс формирования инновационной активности сопровождается теми или иными образовательными событиями. Это результативная сторона проводимой подготовки, которая наиболее наглядным образом предстает при ее должной организации и определенной продуктивности. Образовательные события имеют для обучающихся не только профессиональное, но и личностное значение. Они указывают на определенные сдвиги в профессионально-личностном развитии студентов, конкретные результаты, достигнутые в ходе обучения.

Деятельностно-событийные характеристики позволяют прогнозировать и отслеживать процесс формирования инновационной активности в виде череды образовательных событий. Тем самым, создаются значимые предпосылки для разработки и оперативного изменения логики и содержания образовательного процесса.

Процесс подготовки к инновационной деятельности отличает **функционально-ролевая динамика**. Функционально-ролевая динамика характеризуется многообразием ролевых позиций и функций, сознательными и целенаправленными взаимодействиями в ходе овладения инновационными процессами, зависимостью друг от друга при совместном выполнении различных заданий по совершенствованию образования. Деловая коммуникация разворачивается между преподавателями и студентами, а также между

самими студентами в характерных для инновационной активности формах (обсуждениях, дискуссиях, консультациях, презентациях и др.).

Образовательные приоритеты педагогической интеграции

Как уже отмечалось, система подготовки к инновационной деятельности является частью общей системы профессиональной подготовки будущих педагогов. Это означает, что в рамках действующих образовательных программ ставятся и отрабатываются локальные цели подготовки к инновационной деятельности, которые требуют определенного согласования. Целостность подготовки к инновационной деятельности обеспечивается интеграцией отдельных звеньев. Такая интеграция, если следовать дидактической интерпретации субъект-объектных отношений инновационной активности, имеет четыре приоритетных направления:

- *инновационный педагогический процесс,*
- *методология и технология инновационной деятельности,*
- *опыт индивидуальной и групповой инновационной деятельности,*
- *саморегуляция готовности к инновационной деятельности.*

Образовательные приоритеты, объединенные общим основанием, направляют взаимодействие дисциплин различного цикла, педагогические практики и научно-исследовательскую деятельность студентов в единое русло, обеспечивая тем самым устойчивость и необходимое качество системы подготовки к инновационной деятельности в целом.

Образовательный приоритет: ***инновационный педагогический процесс.*** Педагогическая интеграция по данному приоритетному направлению призвана сформировать у студентов системные знания об инновационном педагогическом процессе, включая его структурные составляющие: субъекты инновационной деятельности, педагогические новации, внешние и внутренние детерминации, механизмы и формы инновационного процесса.

В зависимости от поставленных задач и проблем инновационный педагогический процесс описывается в разных характеристиках и параметрах: как объект анализа, объект проектирования, объект управления, объект практико-методической реализации.

В качестве объекта анализа инновационный педагогический процесс предстает в характеристиках социокультурной идентификации и социокультурного стратегирования. Интеграция в этом случае ориентирована на раскрытие сущностных сторон и особенностей инновационного педагогического процесса, демонстрацию его роли и места в социокультурной системе, ознакомление студентов с проблемами поиска и экспертной оценки педагогических новаций.

Важная особенность инновационного педагогического процесса как объекта проектирования состоит в том, что в него привносится проектное начало, направленное на преобразование педагогической реальности, моделирование процесса реализации нововведения с учетом особенностей образовательного учреждения. Интеграция в данном случае раскрывает инновационный процесс в системе проектных процедур и характеристик.

Инновационный педагогический процесс как объект управления предстает в характеристиках планирования, организации, контроля и развития согласно его изменениям во времени. Интегративные взаимодействия предметного обучения, педагогических практик и научно-исследовательской работы студентов при этом фокусируются на проблемах управления инновационным процессом в тех или иных условиях образования.

Как объект практико-методической реализации инновационный педагогический процесс рассматривается в контексте задач и проблем методического и материально-технического обеспечения того или иного конкретного нововведения. В этом случае интеграция также меняет свой ракурс. Она призвана обеспечить понимание особенности практического использования педагогического новшества и нахождение учебно-методических и материально-технических возможностей для получения требуемого результата.

Образовательный приоритет: ***методология и технология инновационной деятельности.*** Интеграция по данному направлению дает общее представление о

методологических и технологических основаниях инновационной активности педагога в современных условиях. Интеграция сосредоточена главным образом на формировании трех групп знаний, имеющих иерархическое соподчинение. Первый уровень служит для представления систематизированных знаний об актуальных проблемах методологии и технологии инновационной деятельности в сфере образования. Второй уровень содержит системные знания о методологии инновационной деятельности в ее эмпирическом описании, включая факторы-детерминации совершенствования образовательного процесса, концептуальные установки, методологические принципы, аналитико-поисковые и проектно-конструкторские схемы. Понятия и представления третьего уровня призваны обеспечить развернутую поддержку процесса формирования системы технологических знаний, необходимых для выполнения основных этапов инновационного педагогического процесса. Это группа верифицированного системного знания, имеющая непосредственное отношение к практическим задачам инновационной деятельности.

Образовательный приоритет: **опыт индивидуальной и групповой инновационной деятельности**. Интеграция данного направления предполагает организацию взаимодействия дисциплин различного цикла, педагогических практик и научно-исследовательской деятельности студентов посредством последовательной реализации системы практических заданий и ситуаций инновационной активности. В образовательном процессе задания и ситуаций такого рода выступают в качестве ведущего средства и условия развития у будущих педагогов способности ориентироваться в изменяющихся условиях образования, формирования опыта решения инновационных проблем, развитие навыков деловых отношений при коллективном решении проблем поиска и отбора педагогических новаций и осуществлении последующих этапов инновационного процесса.

Психологи показывают, что при определении программы деятельности (правил, методов, схем, результатов) в условиях неполной или избыточной информации отправным моментом выступает процесс распознавания ситуации в целом. В ходе последнего исходная ситуация по ее взаимосвязанным характеристикам отождествляется с некоторыми образами, хранимыми в памяти [12]. Будучи сформированными, образы-модели ситуаций инновационной активности функционируют в качестве регуляторов, которые имеют важное значение для всей системы познавательно-преобразовательных взаимодействий педагога с педагогической реальностью.

Основополагающим для осуществления интеграции по данному направлению является система дидактических ситуаций, адекватная функциям и задачам инновационной деятельности. В такую систему необходимо также включить дидактические ситуации, которые центрированы на формировании у студентов опыта коллективного обсуждения проблем инновационного развития образования.

Образовательный приоритет: **саморегуляция готовности к инновационной деятельности**. Данное направление интеграции ориентировано на профессионально-личностное развитие готовности студентов к инновационной деятельности. Его прямым назначением является координация и согласование взаимодействия различных звеньев профессионального образования при передаче и закреплении на практике знаний о принципах, механизмах и способах саморегуляции указанной готовности.

В качестве важнейших структурных составляющих саморегуляции готовности к инновационной деятельности выступают профессиональная самоидентификация, профессиональное самопроектирование и профессиональное самообразование. Выделенные составляющие взаимодействуют в структуре профессионально-личностной саморегуляции как ключевые звенья единой логико-смысловой цепи.

Профессиональная самоидентификация, если определять ее место в структуре профессионально-личностной саморегуляции, занимает стартовое положение. Это обусловлено главным образом тем, что профессиональная самоидентификация связана с процессами ориентировки педагога в изменившейся профессиональной среде, установлением квалификационного соответствия современным требованиям, профессиональным нормам, образцам и т.д. На перманентный характер профессиональной самоидентификации указывает одно из основных положений теории личностных конструктов Дж. Келли, которое состоит в том, что человек постоянно находится в состоянии

проверки своих гипотез относительно окружающего мира, и в случае их не подтверждения он вынужден менять систему своих взглядов [13].

Профессиональное самопроектирование, осуществляемое в целях непрерывного профессионального саморазвития, опирается на результаты самоидентификации и является важным регулятором готовности к инновационной активности. Самопроектирование выполняет регулятивные функции в соответствии с нормативными требованиями, создает необходимые предпосылки для эффективной инновационной деятельности. Следует подчеркнуть, что главным фактором, воздействующим на направленность и результаты самопроектирования, выступают не просто те изменения, которые происходят в сфере образования, а мера их понимания самим педагогом, его личностная позиция и те решения, которые он принимает для самого себя. В качестве основных механизмов самопроектирования выступают процессы проблематизации, ценностно-смысловой интерпретации, планирования, самоорганизации и самоконтроля готовности к инновационной деятельности. Его основными продуктами являются схемы и нормы самоорганизации, оснащенная специальным инструментарием программа личностного и профессионального саморазвития, в которой представлены самооценки, актуальные трудности, личностные цели и позиции, проектно заданные виды инновационной активности, типовые задачи и ситуации.

Профессиональное самообразование означает включенность студентов в многообразные процессы формирования и развития своих профессиональных компетенций, модернизации уже полученного опыта инновационной активности, процессы творческой самореализации, в результате которых возникает новое качество содержания и структуры профессиональной готовности к инновационной деятельности. Основными содержательными характеристиками самообразования выступают ценностные ориентации, личностные смыслы, мотивационно-волевые компоненты, целеполагание. Они определяют направленность и динамику развития инновационной активности студентов, уровень зрелости личностных и профессиональных качеств, возможность преобразовывать себя, организовывать самостоятельную деятельность по собственному самосовершенствованию. Профессиональное самообразование фактически замыкает логико-смысловую цепочку саморегуляции готовности к инновационной деятельности.

Функционально-ролевая спецификация

Функционально-ролевая спецификация подготовки к инновационной деятельности означает, что в образовательный процесс привносится функционально-ролевое содержание инновационной активности в виде характерных ролей, функций, позиций и соответствующих форм взаимодействия. Такого рода спецификацию необходимо проводить целенаправленно и последовательно во всех звеньях образовательного процесса, включая дисциплинарное обучение, научно-исследовательскую деятельность студентов, все виды педагогических практик. И вот почему.

Во-первых, качество подготовки к инновационной деятельности определяется не только «деятельностными» элементами, но и функционально-ролевыми. Функционально-ролевые элементы выполняют в образовательном процессе целеполагающие и организующие функции, в определенной мере гарантируют учет интересов студентов к инновационной деятельности.

Во-вторых, образовательный процесс в существующем виде слабо артикулирован в формах инновационного поведения и, прежде всего, в общеобязательных формах коммуникации, которые связаны с обсуждением тех или иных инновационных стратегий и реализацией уже принятых решений. Особенно наглядно это проявляется в учебных дисциплинах, обучение которым построено на принципах системно-структурного и функционально-структурного анализа.

В-третьих, снять указанное противоречие в определенной степени позволяет адаптированное функционально-ролевое погружение студентов в инновационную среду образовательного учреждения. Функционально-ролевое погружение осуществляется в имитационной и реальной форме на основе моделирования участия студентов в решении конкретно-практических задач инновационной деятельности.

Функционально-ролевая спецификация подготовки к инновационной деятельности предполагает репрезентацию ролевых функций субъектов инновационной деятельности в

виде трех взаимосвязанных групп: роли, связанные с практическим осуществлением инновационного педагогического процесса (*группа А*); роли, связанные с организацией и проведением коллективного обсуждения проблем инновационного педагогического процесса (*группа В*); роли, связанные с саморегуляцией готовности к инновационной деятельности (*группа С*).

Роли группы А привносятся в образовательный процесс в виде функций и позиций, характерных для теоретико-познавательных и практико-познавательных взаимодействий педагога с инновационным педагогическим процессом. Как уже было показано ранее [14], в зависимости от того, с каких ролевых позиций или точек зрения осуществляется взаимодействие с инновационным процессом, он рассматривается и предстает в разных статусных разрезах: объекта анализа, объекта проектирования, объекта управления, объекта практико-методической реализации.

Выполняя анализ инновационного педагогического процесса, педагог реализует аналитико-экспертные функции и позиции. Основное внимание сосредоточено на изучении особенностей инновационного процесса применительно к задачам практической реализации того или иного педагогического новшества.

При рассмотрении инновационного процесса в качестве объекта проектирования на передний план выходят проектные функции и позиции педагога, связанные с созданием педагогического проекта, моделированием образовательного процесса применительно к новым условиям функционирования, перепроектированием самого новшества и разработкой его недостающих элементов.

В случае рассмотрения инновационного педагогического процесса в качестве объекта управления педагог по отношению к нему выступает с управленческих позиций и решает задачи по его планированию, организации, контролю и развитию.

Обращение к инновационному процессу как объекту практико-методической реализации актуализирует, прежде всего, методические функции и позиции педагога.

Роли группы В привносятся в образовательный процесс в виде функций, позиций и соответствующих форм взаимодействия, характерных для организации и проведения обсуждения проблем и тенденций развития образования, конкретных условий осуществления инновационного педагогического процесса, проблем адаптации нововведений, форм координации и контроля инновационной деятельности, способов разрешения возможных конфликтных ситуаций. При этом деловая коммуникация разворачивается между преподавателями и студентами, а также между самими студентами в форме деловой игры, группового обсуждения, дискуссии, консультации, презентации и др.

Роли группы С центрированы в отношении задач саморегуляции готовности студентов к инновационной деятельности и в этой связи в отношении общей саморегуляции профессионально-личностного развития. При построении и реализации системы подготовки к инновационной деятельности представляется важным учитывать в необходимом объеме не только ролевые функции, характерные для инновационной активности, но также и сопряженные с ними *автодидактические роли*. Последние сфокусированы на наиболее значимых аспектах личного опыта студента как будущего педагога, включая самооценку готовности к инновационной деятельности, анализ и рефлексия ситуации личностного выбора, осознание ответственности за качество образования, определение направления, способов и приемов профессионального самообразования.

Можно указать на следующий состав ролей, которые следует актуализировать в процессе формирования готовности к инновационной деятельности:

- *роли группы А*: аналитик, эксперт, новатор, методолог, проектировщик, конструктор, критик, координатор, консультант, контролер, методист-практик;
- *роли группы В*: инициатор, организатор, модератор, медиатор, мотиватор, конфликтолог, фасилитатор;
- *роли группы С*: самодиагност, самопроектировщик, самоорганизатор, автодидакт, самоконтролер.

Функционально-ролевая динамика должна быть смоделирована как саморазвивающийся процесс участия студентов в решении практических задач инновационной деятельности. Сама инновационная деятельность в этой связи реализуется посредством определенного набора дидактических заданий и ситуаций в имитационном, педагогически адаптированном и реальном виде.

Распределение образовательного ресурса

Система профессиональной подготовки к инновационной деятельности может и должна быть усилена в интегративном отношении, а значит в плане реализации ее развивающих возможностей в трех взаимосвязанных областях: в предметном обучении, научно-исследовательской деятельности, а также профессионально-педагогической деятельности, организуемой в рамках педагогических практиках по профилю подготовки непосредственно на базе образовательных учреждений.

Распределение образовательного ресурса осуществляется в рамках приоритетных направлений интеграции: инновационный педагогический процесс, методология и технология инновационной деятельности, опыт индивидуальной и групповой инновационной деятельности, саморегуляция готовности к инновационной деятельности. В рамках каждого приоритета определяются ресурсные возможности содержания профессионального образования, включая дисциплины различного цикла, научно-исследовательскую деятельность студентов и педагогические практики.

В рамках приоритета «Инновационный педагогический процесс» на передний план выходит дисциплины общегуманитарного и общепрофессионального цикла, на базе которых даются методы социокультурной ориентации в сфере образования, анализа предпосылок и последствий реализации уже известных нововведений, общие характеристики инновационного процесса.

В рамках приоритета «Методология и технология инновационной деятельности» распределение образовательного ресурса происходит с учетом возможностей отдельных звеньев системы профессиональной подготовки в части демонстрации подходов и методов научно-методического обеспечения нововведений, учитывающего особенности его взаимоадаптации с другими элементами образовательного процесса. Большая часть такой нагрузки ложится на психолого-педагогические дисциплины, дисциплины специального цикла и научно-исследовательскую деятельность студентов.

В рамках приоритета «Опыт индивидуальной и групповой инновационной деятельности» важным становятся самостоятельное выполнение студентами различного рода заданий по овладению педагогическими новациями, подготовка к деловому общению, дискуссионным формам обсуждения инновационных процессов. Вопрос распределения образовательного ресурса решается на основе моделирования участия студентов в решении практических задач инновационной деятельности с элементами адаптированного погружения в инновационную среду образовательного учреждения. Основную нагрузку в данном случае берут на себя дисциплины специального цикла, научно-исследовательская деятельность студентов и педагогическая практика на старшем курсе.

В рамках приоритета «Саморегуляция готовности к инновационной деятельности» студенты получают необходимый опыт по самопроектированию и развитию профессиональной готовности к инновационной деятельности. Такая работа выполняется главным образом в психолого-педагогических дисциплинах, в ходе научно-исследовательской деятельности студентов и в период педагогической практике на последнем курсе.

Технологическое обеспечение.

Арсенал имеющихся сегодня дидактических средств, пригодных для формирования готовности будущих педагогов к инновационной деятельности, достаточно обширен. Это проектные методики, деловые игры, эвристические задания, проблемные ситуации, информационные и коммуникативные технологии, методы и методики ТРИЗ, мозговой штурм, сенектика, методы аналогии и интуитивного поиска и многое другое.

Вместе с тем, говорить о наличии каких-то специальных технологий, разработанных в целях инновационной подготовки и хорошо зарекомендовавших себя на практике, в настоящее время не приходится.

Если давать обобщенную характеристику такого рода образовательным технологиям, то, прежде всего, следует отметить такие отличительные особенности, как функционально-ролевую включенность студентов в решение практических задач инновационной деятельности, смещение акцента учебно-познавательной активности на креативные элементы профессиональной деятельности, широкую опору на самооценку готовности к инновационной деятельности, приемы и процедуры саморегуляции профессионально-личностного развития.

Технологии, которые предлагается использовать в системе профессиональной подготовки к инновационной деятельности, мы называем **проектно-барьерными**. Сделано это главным образом по двум принципиальным соображениям. Первое – такие технологии проектируют процесс профессиональной подготовки в характерной привязке к барьерам готовности педагога к инновационной деятельности. Второе – инструментальную сторону таких технологий определяют адекватные барьерам дидактические ситуации и способы действия над барьерами.

При моделировании проектно-барьерной технологии подготовки студентов к инновационной деятельности следует придерживаться параметров:

- тип технологии,
- вид технологии,
- функционально-ролевые элементы,
- барьерные структуры,
- доминирующие виды дидактических ситуаций,
- логика технологической цепочки,
- правила действия,
- показатели качества.

Раскроем содержание каждого параметра технологии в отдельности.

Тип технологии. Тип образовательной технологии указывает на ее назначение, целевую направленность. В данном случае речь идет о формировании готовности к инновационной деятельности на основе дидактической реконструкции самой инновационной деятельности. Соответственно, тип технологии может быть определен как *дидактическая реконструкция инновационной деятельности*.

Вид технологии. Вид образовательной технологии указывает на ее содержательное соответствие формируемой деятельности. Если дифференцировать виды технологии с точки зрения соответствия содержанию инновационной деятельности, то следует выделить:

(1) образовательные технологии формирования умений культурологического анализа образования как области актуальных преобразований;

(2) образовательные технологии формирования механизмов и способов саморегуляции инновационной активности с опорой на теоретические знания и, прежде всего, знания психологических закономерностей;

(3) образовательные технологии формирования готовности к инновационной деятельности с опорой на обобщенные способы решения конкретно-практических задач;

(4) образовательные технологии по формированию готовности к инновационной активности, охватывающей весь цикл инновационной деятельности.

Функционально-ролевые элементы. Смысл функционально-ролевых элементов образовательной технологии усматривается в том, что обучаемые берут на себя исполнение определенных ролей в системе заданных отношений согласно принятым функциям и обязательствам индивидуальной или групповой (коллективной) инновационной деятельности.

Барьерные структуры. Барьеры – это неременный элемент инновационной активности, они активизируют познавательные механизмы и механизмы саморегуляции

профессиональной готовности. Фактически вся инновационная активность протекает под знаком барьера. В научной литературе можно найти более категоричные обобщения. Так, Р.Х. Шакуров полагает, что любая деятельность имеет барьерную структуру [15].

За барьерами, если они не превышают реальные возможности обучаемых, как правило, стоят актуальные наборы операций, которые, вместе взятые, образуют результат, имеющий значение для формирования готовности к инновационной деятельности. Задача выделения барьерных структур решается путем установления характера и содержания разрывов рациональности в рамках ранее выделенных видов технологии:

(1) технологии культурологического анализа образования как области актуальных преобразований более всего соответствуют барьерные структуры, которые отражают рассогласования между целями и возможностями педагогических систем, разрывы в системе непрерывного образования, противоречия модернизации содержания, технологического оснащения образовательного процесса и др.;

(2) технология обучения саморегуляции инновационной активности непосредственно связана с барьерными структурами, которые отражают трудности моделирования инновационной деятельности, трудности саморегуляции профессионально-личностного развития педагога. Это когнитивные барьеры, связанные с теоретико-методологическим обоснованием инновационной деятельности, конструированием основ деловой коммуникации при решении задач инновационной деятельности, определением средств самооценки и саморазвития готовности к инновационной деятельности;

(3) технологии формирования обобщенных способов решения конкретно-практических задач инновационной деятельности соответствуют барьерные структуры, которые связаны с трудностями предпроектного анализа, педагогического прогнозирования, работой в творческих группах, принятием проектных решений, разработкой и внедрением различного рода новаций;

(4) технологии формирования готовности к инновационной деятельности с использованием полного набора задач соответствуют барьерные структуры в диапазоне: от культурологического анализа педагогической реальности и поиска новаций до проектной переработки и практического тиражирования новаций.

Непосредственно от барьерных структур существенно зависят другие задачи организации образовательного процесса:

- планирование этапов обучения;
- разработка системы дидактических заданий (рецептивно-аналитического, репродуктивно-конструктивного, продуктивно-творческого характера);
- дозирование учебной нагрузки с учетом познавательных возможностей обучаемых;
- оценка эффективности отдельных этапов подготовки к инновационной деятельности;
- построение индивидуальных траекторий обучения и др.

Доминирующие виды дидактических ситуаций. Функционально-ролевая реконструкция инновационной активности предполагает целенаправленное использование дидактических ситуаций разного вида – аналитических, поисковых, проектных, принятия решения, коммуникативных, саморегуляции профессиональной готовности.

Дидактические ситуации ориентированы на овладение обобщенными приемами решения задач инновационной деятельности, приемами выявления, распознавания и преодоления некоторого класса барьеров профессионально-личностной саморегуляции. Как правило, такие ситуации являются дидактическим аналогом реальных практико-познавательных и теоретико-познавательных взаимодействий педагога с различными объектами в сфере образования. Дидактические ситуации позволяют управлять познавательной деятельностью, изменяя функции, ролевые позиции, состояния обучаемых посредством варьирования практических контекстов и актуализации различного рода барьеров. Чаще всего применяемые ситуации связаны с имитационным выполнением ключевых моментов инновационной деятельности, находящейся под воздействием барьеров, анализом, интерпретацией, проектной разработкой педагогических нововведений. В соответствии с поставленными задачами дидактические ситуации воспроизводят:

- определенные обстоятельства (или же причины, обуславливающие их возникновение) тех или иных проблем в сфере образования;

- комплексы действий, направленные на решение задач инновационной деятельности;
- ролевые позиции и диспозиции педагога, сопряженные с достижением целей инновационной деятельности;
- особенности отношений, возникающие в связи с инновационной деятельностью;
- фрагменты многоаспектной образовательной среды;
- совокупность факторов, с учетом которых происходит преобразование тех или иных сторон образования.

Логика технологической цепочки. Логика технологии – это темпорально и каузально упорядоченная последовательность дидактических действий, основанная на представлениях о способах фрагментации образовательного процесса. При разработке содержания образовательной технологии учитывается, прежде всего, последовательность перехода обучаемых с одного уровня на другой, в результате которого формируются определенным образом соотносимые структуры готовности к инновационной деятельности. Основная содержательная идея, на которой строится последовательное развертывание актуализированных состояний и функционально-ролевых позиций обучаемых, заключается в следующем:

- 1) преемственное расположение задач инновационной деятельности в соответствии с представлениями об ее полном цикле;
- 2) определение последовательности дидактических ситуаций в привязке к конкретным задачам инновационной деятельности;
- 3) определение конфигурации ролей (аналитика, эксперта, консультанта, проектировщика, управленца и др.) применительно к условиям заданных ситуаций;
- 4) нормирование учебного времени, отводимого на выполнение отдельных и всей совокупности дидактических заданий.

Правила действия. Правила действия – это предписания по выполнению тех или иных действий (аналитических, поисковых, проектных, коммуникативных и др.). Какими бы ни были способы выражения правил действия в образовательной технологии, эти моменты всегда так или иначе – явно или неявно, эксплицитно или имплицитно – присутствуют в ней. Отсутствие в технологии правил разрушает ее специфику, лишает непосредственной связи с реальной практикой инновационной деятельности. Поэтому у нас есть все основания рассматривать правила действий в качестве обязательного элемента разрабатываемой технологии. Вместе с тем, нельзя упускать из виду то обстоятельство, что правила выполняемых действий могут выражаться самыми разными способами, зачастую сознательно использующими возможность имплицитного выражения тех или иных моментов.

Заключение

В завершении отметим, что изложенные концептуальные основы обращены главным образом к общей методологии и основным процедурам построения системы подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности. Речь идет, прежде всего, о концептуальном моделировании рассматриваемой подготовки. Вместе с тем, следует обратить внимание, что помимо вышеприведенного “ядра” концептуальных положений имеется еще ряд других, требующих дополнительного осмысления и обоснования.

Примечания:

1. Tyunnikov Yu.S. Preparation of Future Pedagogues for Innovation Activity: the Present State and Unresolved Issues // European Journal of Contemporary Education. 2014. Vol.(7). № 1. pp. 63-80.
2. Лазарев В.С. Педагогическая инноватика / В.С. Лазарев, Б.П. Мартиросян. М., 2006.
3. Морозов Е.П., Пидкасистый П.И. Подготовка учителей к инновационной деятельности // Советская педагогика. 1991. № 10. С. 88-93.

4. Слостенин, В.А. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Слостенин, Л.С.Подымова. М.: изд. Магистр, 1997.
5. Кульбеда В.В. Задачный подход к саморазвитию педагогических компетенций учителя в инновационной деятельности: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / В.В. Кульбеда. Казань, 2004. 162 с.
6. Мишеренко В.А. Введение в педагогическую деятельность: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Мишеренко, М.Н. Ермоленко. М.: Педагогическое общество России, 2002.
7. Сорокоумова Е. А. Функции учителя в инновационном обучении // Вестник МГТУ им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология / Е.А. Сорокоумова. 2009. №4. С. 102-110.
8. Васильева Е.Н. Организационно-педагогические условия подготовки учителя в ИПКРО к инновационной деятельности: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.Н. Васильева. Красноярск, 2001. 193 с.
9. Гавриленко Л.С. Модель подготовки будущего учителя к инновационной деятельности// Известия РГПУ им. А.И. Герцена / Л.С. Гавриленко. 2008. № 58.
10. Казаков И.С. Информационная культура будущего педагога // Высшее образование сегодня. 2006. N 10. С. 47-48.
11. Кошелева Г.Д. Педагогические условия профессиональной подготовки будущего учителя как субъекта инновационной деятельности: дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Г.Д. Кошелева. Сургут, 2002. 195 с.
12. Инженерная психология: теория, методология, практическое применение / Отв. ред. Б.Ф. Ломов, В.Ф. Рубахин, В.Ф. Венда. М., 1984.
13. Kelly G. The Psychology of Personal Constructs / G. Kelly. N.Y. 1955. Vol. 1.
14. Тюнников Ю.С. Субъектно-объектная идентификация и компонентная разметка инновационного педагогического процесса // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: Научные труды междунар. научной конф. В 2 ч. Ч.2 / Ю.С. Тюнников. М.: МАНПО, Ярославль: Ремдер, 2013. С. 125-132.
15. Шакуров Р.Х. Барьер как категория и его роль в деятельности // Вопросы психологии / Р.Х. Шакуров. 2001. №1. С. 17-19.

References:

1. Tyunnikov Yu.S. Preparation of Future Pedagogues for Innovation Activity: the Present State and Unresolved Issues // European Journal of Contemporary Education. 2014. Vol.(7). № 1. pp. 63-80.
2. Lazarev V.S. Pedagogicheskaya innovatika / V.S. Lazarev, B.P. Martirosyan. M., 2006.
3. Morozov E.P., Pidkasiysti P.I. Podgotovka uchitelei k innovatsionnoi deyatelnosti // Sovetskaya pedagogika. 1991. № 10. S. 88-93.
4. Slastenin, V.A. Pedagogika: innovatsionnaya deyatelnost' / V.A. Slastenin, L.S.Podymova. M.: izd. Magistr, 1997.
5. Kul'beda V.V. Zadachnyi podkhod k samorazvitiyu pedagogicheskikh kompetentsii uchitelya v innovatsionnoi deyatelnosti: dis. kand. ped. nauk: 13.00.01 / V.V. Kul'beda. Kazan', 2004. 162 s.
6. Misherenko V.A. Vvedenie v pedagogicheskuyu deyatelnost': Uchebnoe posobie dlya studentov pedagogicheskikh uchebnykh zavedenii / V.A. Misherenko, M.N. Ermolenko. M.: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 2002.
7. Sorokoumova E. A. Funktsii uchitelya v innovatsionnom obuchenii // Vestnik MGGU im. M.A. Sholokhova. Pedagogika i psikhologiya / E.A. Sorokoumova. 2009. №4. S.102-110.
8. Vasil'eva E.N. Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya podgotovki uchitelya v IPKRO k innovatsionnoi deyatelnosti: dis. kand. ped. nauk: 13.00.01 / E.N. Vasil'eva. Krasnoyarsk, 2001. 193 s.
9. Gavrilenko L.S. Model' podgotovki budushchego uchitelya k innovatsionnoi deyatelnosti// Izvestiya RGPU im. A.I. Gertsena / L.S. Gavrilenko. 2008. № 58.
10. Kazakov I.S. Informatsionnaya kul'tura budushchego pedagoga // Vysshee obrazovanie segodnya. 2006. N 10. S. 47-48.

11. Kosheleva G.D. Pedagogicheskie usloviya professional'noi podgotovki budushchego uchitelya kak sub"ekta innovatsionnoi deyatel'nosti: dis. kand. ped. nauk: 13.00.08 / G.D. Kosheleva. Surgut, 2002. 195 s.
12. Inzhenernaya psikhologiya: teoriya, metodologiya, prakticheskoe primeneniye / Otv. red. B.F. Lomov, V.F. Rubakhin, V.F. Venda. M., 1984.
13. Kelly G. The Psychology of Personal Constructs / G. Kelly. N.Y. 1955. Vol. 1.
14. Tyunnikov Yu.S. Sub"ektno-ob"ektnaya identifikatsiya i komponentnaya razmetka innovatsionnogo pedagogicheskogo protsessa // Professionalizm pedagoga: sushchnost', sodержanie, perspektivy razvitiya: Nauchnye trudy mezhdunar. nauchnoi konf. V 2 ch. Ch.2 / Yu.S. Tyunnikov. M.: MANPO, Yaroslavl': Remder, 2013. S. 125-132.
15. Shakurov R.Kh. Bar'er kak kategoriya i ego rol' v deyatel'nosti // Voprosy psikhologii / R.Kh. Shakurov. 2001. №1. S. 17-19.

УДК 37

Концептуализация системы подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности

Юрий Станиславович Тюнников

Сочинский государственный университет, Российская Федерация
354000, г. Сочи, ул. Советская, 26 а
Доктор педагогических наук, профессор

Аннотация. Преодоление существующих трудностей в подготовке будущих педагогов к инновационной деятельности связано, в том числе, с проблемой ее концептуализации. В статье выполняется концептуальное обоснование подготовки к инновационной деятельности, включая описание данной подготовки как целостной системы, определение ее образовательных приоритетов, функционально-ролевых особенностей, образовательного ресурса и способа его распределения, проектных рамок образовательных технологий.

Ключевые слова: система подготовка будущих педагогов к инновационной деятельности; концептуализация педагогической системы; образовательные приоритеты системы; функционально-ролевые особенности системы; образовательный ресурс системы; проектные рамки образовательной технологии.